

## **GESTÃO DEMOCRÁTICA E DIVERSIDADE ÉTNICO-RACIAL: o direito à educação de indígenas, quilombolas e afro-brasileiros**

Carlos José de Melo Moreira, UFMA<sup>1</sup>  
Verônica Lima Carneiro Moreira, UFMA<sup>2</sup>  
Elanne Boavida dos Santos<sup>3</sup>

### **RESUMO**

Esta pesquisa analisa a importância da gestão escolar democrática na efetivação do direito à educação de povos indígenas, quilombolas e afrodescendentes no Brasil, considerando a pluralidade cultural e étnico-racial da sociedade brasileira. A questão central que orienta esta pesquisa é: de que modo a gestão escolar democrática pode contribuir para a efetivação do direito à educação de povos indígenas, quilombolas e afrodescendentes no Brasil, promovendo uma escola plural, equitativa e intercultural? O objetivo geral consiste em analisar a importância da gestão escolar democrática na construção de práticas educacionais que assegurem a valorização da diversidade étnico-racial e o enfrentamento das desigualdades históricas no sistema educacional brasileiro. Metodologicamente, a pesquisa adota abordagem qualitativa, de caráter descritivo-analítico, baseada em levantamento bibliográfico e análise documental de legislações, diretrizes curriculares e produções acadêmicas relacionadas à temática. Os resultados indicam que a gestão democrática, quando orientada por princípios de participação, corresponsabilidade e inclusão, potencializa políticas públicas educacionais e promove práticas pedagógicas interculturais capazes de reconhecer e valorizar os saberes e identidades de grupos historicamente marginalizados. Conclui-se que o engajamento político-pedagógico da escola e a consolidação de práticas de gestão participativa, equidade educacional e respeito à diversidade cultural são fundamentais para enfrentar o racismo estrutural, fortalecer a inclusão e promover uma educação plural, humanizadora e socialmente justa, contribuindo para a formação de cidadãos críticos, conscientes e preparados para atuar em uma sociedade diversa e democrática.

**Palavras-chave:** Direito a educação; Políticas públicas; Gestão participativa; Equidade educacional; Interculturalidade.

### **INTRODUÇÃO**

A história da educação brasileira é marcada por profundas desigualdades estruturais que refletem as relações de poder e exclusão social impostas desde o período colonial. Povos indígenas, negros e quilombolas foram historicamente privados do acesso à escola e ao conhecimento formal, sendo suas culturas e saberes sistematicamente desvalorizados por uma educação eurocêntrica e excludente. Durante séculos, a escola brasileira foi concebida como espaço de reprodução de uma única identidade nacional, branca, cristã e europeia ocidental,

---

<sup>1</sup> Pós Doutor, Doutor e Mestre em Educação. Professor Associado da UFMA, São Luís. Curso de Pedagogia, área de fundamentos da educação.

<sup>2</sup> Pós Doutora, Doutora e Mestre em Educação. Professora Associada da UFMA, São Luís. Curso de Pedagogia, área de fundamentos da educação.

<sup>3</sup> Estudante do curso de pedagogia UFMA-SLs.

negando o reconhecimento das múltiplas formas de ser, pensar e aprender que compõem o tecido sociocultural do país.

No caso dos povos indígenas, a imposição de uma educação assimilacionista buscou apagar suas línguas e tradições, reduzindo suas identidades a estereótipos ou invisibilizando suas cosmologias. Já os povos negros e quilombolas, herdeiros de uma história de resistência e luta por liberdade, encontraram na escola não apenas um instrumento de emancipação, mas também um espaço de enfrentamento ao racismo estrutural e ao epistemicídio, isto é, à negação sistemática dos saberes indígenas, afro-brasileiros e africanos. Mesmo após a abolição formal da escravidão em 1888, a ausência de políticas públicas específicas perpetuou a exclusão educacional desses grupos, consolidando desigualdades que persistem até a contemporaneidade.

Com a Constituição Federal de 1988 e a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN nº 9.394/1996), abriu-se um novo horizonte para a democratização da educação, sustentado nos princípios da igualdade, do respeito à diversidade e da gestão democrática do ensino público. Posteriormente, marcos legais como a Lei nº 10.639/2003 e a Lei nº 11.645/2008 instituíram a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira, africana e indígena em todos os níveis de ensino, configurando-se como conquistas históricas no reconhecimento das identidades e na valorização das contribuições desses povos para a formação da sociedade brasileira.

Entretanto, a efetivação desses princípios ainda enfrenta entraves significativos nas práticas de gestão e nas políticas educacionais. A persistência do racismo institucional, a escassez de formação continuada voltada à diversidade étnico-racial e a falta de participação comunitária nas decisões escolares limitam a concretização de uma educação verdadeiramente inclusiva e intercultural. Nesse contexto, a gestão escolar democrática emerge como um instrumento estratégico de transformação, capaz de articular políticas de equidade, fomentar o diálogo entre saberes e consolidar práticas pedagógicas que respeitem e valorizem a diferença.

Assim, a questão central que orienta esta pesquisa é: de que modo a gestão escolar democrática pode contribuir para a efetivação do direito à educação de povos indígenas, quilombolas e afrodescendentes no Brasil, promovendo uma escola plural, equitativa e intercultural?

O objetivo geral consiste em analisar a importância da gestão escolar democrática na construção de práticas educacionais que assegurem a valorização da diversidade étnico-racial

e o enfrentamento das desigualdades históricas no sistema educacional brasileiro. Entre os objetivos específicos, destacam-se: a) discutir os fundamentos históricos e legais da gestão democrática como política pública voltada à equidade; b) examinar as relações entre gestão participativa e educação intercultural; e c) identificar potencialidades e desafios na implementação de práticas de gestão comprometidas com a inclusão de povos negros, quilombolas e indígenas.

Metodologicamente, a pesquisa adota uma abordagem qualitativa, de natureza bibliográfica e documental, fundamentada na análise de produções teóricas, legislações educacionais e documentos oficiais que tratam da gestão democrática, da educação intercultural e das políticas de equidade. Conforme orienta Gil (2019), a pesquisa qualitativa privilegia a interpretação dos fenômenos sociais a partir do contexto em que se inserem, permitindo compreender as dinâmicas que influenciam a realidade educacional. A pesquisa fundamenta-se também em uma perspectiva crítico-reflexiva, que busca integrar aportes teóricos de autores como José Carlos Libâneo, Vitor Henrique Paro, Moacir Gadotti e Dalila Andrade Oliveira, cujas contribuições são fundamentais para compreender a gestão escolar como prática política, democrática, ética e pedagógica. Libâneo (2012) enfatiza que a gestão democrática pressupõe a participação coletiva e o diálogo entre todos os segmentos da comunidade escolar. Paro (2000) defende que a gestão da escola pública deve ser entendida como espaço de exercício da cidadania e de democratização das relações de poder. Gadotti (2013) destaca a dimensão emancipatória da gestão educacional, voltada à construção de uma escola crítica e transformadora. Já Oliveira (2007) analisa as políticas educacionais sob a ótica da gestão democrática e da valorização dos profissionais da educação, ressaltando o papel do gestor como articulador de processos participativos e inclusivos.

A relevância desta investigação está em compreender a gestão escolar não apenas como uma dimensão administrativa, mas como prática política e pedagógica essencial à consolidação da justiça social e à valorização da diversidade cultural. Uma gestão democrática, participativa e humanista é condição necessária para que a escola se torne espaço de escuta, acolhimento e protagonismo dos sujeitos historicamente silenciados. Ao promover o diálogo entre culturas, reconhecer saberes locais e combater preconceitos, a gestão escolar fortalece a identidade comunitária e contribui para a construção de uma educação libertadora e antirracista.

Assim, este artigo está estruturado em cinco seções. A primeira, esta introdução. A segunda seção, Gestão Democrática e o Direito à Educação: princípios e desafios, discute os fundamentos teóricos e políticos da gestão participativa no enfrentamento do racismo institucional e na promoção de práticas de equidade e inclusão. A terceira seção, Fundamentos históricos e legais da diversidade étnico-racial na educação brasileira, analisa os principais marcos normativos e políticas públicas que consolidam o direito à educação na perspectiva da igualdade racial. A quarta seção, Diversidade Étnico-Racial, Interculturalidade e Saberes Tradicionais, reflete sobre a valorização dos saberes e identidades de povos indígenas, quilombolas e afro-brasileiros como base para uma pedagogia intercultural e emancipatória. Por fim, a quinta seção, Considerações Finais, sistematiza os resultados teóricos e práticos do estudo, destacando a gestão escolar democrática como instrumento de transformação social, justiça e respeito à diversidade. Dessa forma, a segunda seção irá aprofundar os fundamentos da gestão escolar democrática e o direito à educação, examinando seus princípios e desafios para a promoção da equidade e do respeito à diversidade na escola.

### **GESTÃO DEMOCRÁTICA E O DIREITO À EDUCAÇÃO: princípios e desafios**

A trajetória da educação brasileira está profundamente marcada por desigualdades históricas e culturais, refletindo a herança colonial e escravocrata que excluiu sistematicamente povos negros, indígenas, quilombolas e comunidades tradicionais do acesso à escolarização formal. Somente a partir da redemocratização do país, na década de 1980, é que se intensificaram esforços para a universalização do direito à educação, consolidando-se como princípio constitucional o dever do Estado em garantir ensino público, gratuito e de qualidade a todos os cidadãos (BRASIL, 1988). Nesse contexto, a gestão democrática emerge como ferramenta estratégica para a efetivação desse direito, conectando a participação da comunidade escolar à garantia de equidade e inclusão social, ao mesmo tempo em que enfrenta desafios históricos e estruturais para consolidar práticas educativas inclusivas.

O direito à educação no Brasil, garantido pela Constituição Federal de 1988 e regulamentado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN nº 9.394/1996), constitui um direito social fundamental e dever do Estado, com participação da família e da sociedade (CURY, 2010; LIBÂNEO, 2011). A CF/1988 estabelece que a educação deve assegurar o pleno desenvolvimento do educando, sua formação para a cidadania e sua qualificação para o trabalho, consolidando princípios de igualdade de acesso, universalidade e

liberdade de aprender e ensinar. A LDBEN/1996 detalha a organização da educação básica e superior, os níveis e modalidades de ensino, a formação docente e a gestão democrática das instituições escolares, reforçando a perspectiva de participação coletiva e corresponsabilidade (PARO, 2000; GADOTTI, 2013). Para Cury (2010), a legislação brasileira oferece um marco normativo que orienta políticas educacionais inclusivas, assegurando que a escola seja um espaço de equidade, diálogo e valorização da diversidade cultural. Assim, a CF/1988 e a LDBEN/1996 constituem instrumentos essenciais para a democratização do ensino, a redução das desigualdades históricas e a promoção de práticas pedagógicas que fortaleçam a participação da comunidade escolar na construção de uma educação crítica, plural e emancipatória.

Jamil Cury (2010, 2015) destaca ainda que a gestão democrática na educação vai além de uma simples administração escolar eficiente; trata-se de um modelo pautado na participação coletiva, no diálogo, na corresponsabilidade e na transparência das decisões. Segundo Cury (2010), a gestão democrática deve integrar todos os segmentos da escola — docentes, estudantes, famílias e comunidade local — promovendo a construção de políticas educacionais que respondam às necessidades sociais e culturais específicas de cada contexto. Outros autores, como Saviani (2008) e Libâneo (2011), reforçam que a democratização da gestão escolar está intrinsecamente ligada à formação de sujeitos críticos e à construção de uma escola pública que seja de fato inclusiva e equitativa. Nesse sentido, a gestão democrática não se limita à formalidade administrativa, mas se constitui como prática política e pedagógica capaz de articular princípios de justiça social, equidade, participação comunitária e valorização da diversidade, consolidando a escola como espaço de formação integral e emancipadora.

Os princípios da gestão democrática incluem, entre outros, a participação efetiva da comunidade escolar, a transparência administrativa, a corresponsabilidade na tomada de decisões, o respeito à diversidade cultural e social, e a promoção de políticas que garantam a permanência e o sucesso de todos os estudantes. Esses princípios orientam a elaboração de projetos pedagógicos, a definição de critérios para o uso de recursos e a implementação de práticas que incentivem o protagonismo estudantil e a valorização dos profissionais da educação.

Entretanto, a gestão democrática enfrenta desafios contemporâneos complexos. A consolidação de políticas neoliberais no Brasil e em diversos países da América Latina tem

promovido a mercantilização da educação, restringindo a atuação do Estado e estimulando práticas como a terceirização de serviços escolares, a redução de concursos públicos para professores e a contratação de profissionais temporários ou por plataformas digitais. Essa lógica compromete a continuidade pedagógica, enfraquece vínculos entre docentes e estudantes e limita a participação da comunidade na gestão da escola (Cury, 2015; Tedesco, 2014).

A incorporação crescente da Inteligência Artificial (IA) na educação também representa um desafio para a gestão democrática. Plataformas digitais e sistemas de ensino adaptativo podem facilitar a aprendizagem personalizada, mas, ao mesmo tempo, podem reforçar desigualdades, concentrar decisões pedagógicas em algoritmos e reduzir o espaço de participação dos professores na definição de conteúdos, metodologias e avaliações (Selwyn, 2019; Holmes *et al.*, 2022). A dependência de recursos tecnológicos e o estudo mediado exclusivamente por plataformas exigem novas competências administrativas e pedagógicas, demandando gestores capazes de equilibrar inovação e equidade.

Outro desafio relevante refere-se à escassez de professores concursados e à precarização do trabalho docente. A falta de estabilidade no quadro de profissionais compromete a implementação de políticas de longo prazo, a construção de projetos pedagógicos consistentes e a consolidação de uma cultura escolar participativa. Somado a isso, a pressão por resultados imediatos em avaliações externas e indicadores de desempenho frequentemente conflita com a promoção de um ambiente democrático, crítico e inclusivo (Cury, 2015; Libâneo, 2011).

Em termos culturais e políticos, a gestão democrática exige sensibilidade às diversidades regionais, étnico-raciais e socioeconômicas, articulando políticas que considerem o contexto local e valorizem saberes e práticas comunitárias. A efetividade dessa gestão depende da capacidade de envolver todos os profissionais escolares, equilibrando poder decisório, recursos e responsabilidades, ao mesmo tempo em que enfrenta as limitações impostas por modelos administrativos centralizados ou por políticas de austeridade.

Portanto, a gestão democrática não se reduz a um ideal normativo, mas se apresenta como prática dinâmica e desafiadora, que demanda constante reflexão, formação de lideranças educacionais e resistência frente a pressões externas. Os gestores escolares devem atuar como mediadores entre políticas públicas, demandas comunitárias e inovações tecnológicas, garantindo que a educação permaneça um direito efetivo e um instrumento de justiça social.

Nesse cenário, a democratização da gestão emerge como condição essencial para a realização de uma escola pública que respeite a diversidade, promova a participação e fortaleça o compromisso ético e pedagógico com todos os estudantes e suas comunidades local.

## **FUNDAMENTOS HISTÓRICOS E LEGAIS DA DIVERSIDADE ÉTNICO-RACIAL NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA**

O desenvolvimento da educação no Brasil revela desigualdades profundas, resultantes da construção histórica de uma sociedade marcada pela exclusão e pelo controle social. Os povos indígenas foram historicamente submetidos a um modelo educacional que visava à assimilação cultural, apagando suas línguas, cosmologias e saberes tradicionais, transformando suas identidades em estereótipos ou tornando-as invisíveis no contexto escolar (REIS; SILVA, 2018; KARNAL, 2020). De forma análoga, os descendentes de africanos escravizados tiveram seu acesso à escolarização formal negado sistematicamente, enquanto suas manifestações culturais e conhecimentos eram desvalorizados ou criminalizados, mantendo desigualdades sociais que persistem até a contemporaneidade (FREIRE, 2019; SOUZA, 2021). As comunidades quilombolas, como espaços de resistência e autonomia histórica, também se depararam com obstáculos significativos para o acesso à educação, sendo frequentemente marginalizadas ou ignoradas nas políticas públicas, que não reconheciam a riqueza de suas práticas culturais e sociais (CARNEIRO; LIMA, 2020).

Com a redemocratização do país e a promulgação da Constituição Federal de 1988, consolidou-se o princípio de que a educação deve ser direito de todos e dever do Estado, devendo respeitar a diversidade cultural e étnico-racial da sociedade brasileira (BRASIL, 1988). A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN nº 9.394/1996) reafirmou este compromisso, definindo normas gerais para a organização da educação básica e superior e reconhecendo a necessidade de políticas que valorizem a diversidade cultural e o pluralismo social. Posteriormente, marcos legais específicos fortaleceram a proteção e a promoção da diversidade étnico-racial, como a Lei nº 10.639/2003, que instituiu o ensino da história e cultura afro-brasileira, e a Lei nº 11.645/2008, que ampliou essa obrigatoriedade para incluir a história e cultura indígena. Além dessas medidas, a política de cotas nas universidades federais, regulamentada por meio da Lei nº 12.711/2012, constitui um instrumento concreto de ação afirmativa, garantindo reserva de vagas para estudantes negros, pardos, indígenas e provenientes de escolas públicas, com o objetivo de reduzir desigualdades históricas e ampliar o acesso de grupos historicamente marginalizados ao ensino superior (CURY; GADOTTI,

2020; OLIVEIRA, 2018). Essa política complementa os marcos legais educacionais, articulando-se com a LDBEN e as leis específicas de promoção da diversidade, e representa uma estratégia de reparação social que busca democratizar oportunidades acadêmicas e valorizar a pluralidade cultural brasileira. Tais normas e políticas constituem instrumentos legais essenciais para a valorização da identidade cultural, o enfrentamento do racismo estrutural e a construção de uma educação inclusiva e equitativa.

Assim, a efetivação dessas políticas exige mais do que a simples presença de normas legais: demanda ações pedagógicas, curriculares e formativas que reconheçam a diversidade como elemento central da educação (CARVALHO; MENEZES, 2019; SANTOS; ALMEIDA, 2021). Jamil Cury (2020) enfatiza que a gestão escolar democrática deve articular práticas que promovam a inclusão de povos indígenas, quilombolas e afrodescendentes, integrando saberes tradicionais e científicos e fomentando o respeito à diversidade cultural. Saviani (2018) acrescenta que o processo histórico de exclusão criou desafios persistentes, exigindo políticas de reparação educacional e estratégias pedagógicas que combatam desigualdades raciais e sociais.

Além das leis específicas, a política pública de cotas nas universidades federais e a implementação de currículos interculturais nas redes estaduais e municipais constituem mecanismos que buscam corrigir desigualdades históricas e valorizar a pluralidade cultural brasileira (MORAES; PEREIRA, 2020). A educação indígena diferenciada, prevista na LDBEN/1996 e regulamentada pelo Conselho Nacional de Educação, é um exemplo de iniciativa que articula ensino bilíngue, valorização da língua materna e integração dos saberes tradicionais ao currículo formal (SILVA, 2019).

Apesar dos avanços legais, desafios persistem. A falta de formação continuada de professores para lidar com diversidade étnico-racial, o preconceito institucional e a resistência a currículos interculturais ainda limitam a efetividade das políticas inclusivas (FERREIRA; SOUZA, 2021). A gestão escolar democrática, nesse sentido, emerge como instrumento estratégico de transformação social, capaz de articular legislação, práticas pedagógicas e participação comunitária, garantindo que escolas se tornem espaços de valorização das múltiplas identidades culturais e étnicas do país (CURY, 2020; GADOTTI, 2013).

Dessa forma, os fundamentos históricos e legais da diversidade étnico-racial na educação brasileira reforçam que a escola deve ser compreendida não apenas como espaço de transmissão de conteúdos, mas como ambiente de reconhecimento, valorização e

emancipação de povos historicamente marginalizados. A efetivação desse princípio depende da integração de políticas públicas, da gestão democrática e participativa, da formação continuada de docentes e da implementação de currículos interculturais que reflitam a diversidade social e cultural. Leis como a Constituição Federal de 1988, a LDBEN nº 9.394/1996, a Lei nº 10.639/2003, a Lei nº 11.645/2008 e a Lei de Cotas (Lei nº 12.711/2012) constituem instrumentos normativos essenciais para orientar a prática da gestão escolar, assegurando que decisões pedagógicas e administrativas promovam equidade, valorização das identidades étnico-raciais e inclusão efetiva de estudantes indígenas, quilombolas e afrodescendentes. Nesse contexto, a gestão democrática assume função estratégica, articulando legislação, participação comunitária e políticas educacionais para consolidar escolas pluralistas, críticas e socialmente responsáveis.

## **DIVERSIDADE ÉTNICO-RACIAL, INTERCULTURALIDADE E SABERES TRADICIONAIS**

A diversidade étnico-racial no Brasil é resultado de um processo histórico complexo, marcado pelo encontro e pelo conflito entre diferentes povos, incluindo indígenas, africanos escravizados e europeus colonizadores, e mais recentemente migrantes de múltiplas origens. Essa composição heterogênea gerou um país plural culturalmente, mas também profundamente desigual socialmente. A educação, como espaço social estruturante, desempenha função central na legitimação ou na superação dessas desigualdades. No entanto, historicamente, a escola brasileira reproduziu uma perspectiva eurocêntrica que invisibilizou saberes indígenas, afro-brasileiros e tradicionais, contribuindo para a marginalização cultural de grupos minoritários e a reprodução do racismo estrutural (FREIRE, 2019; SILVA, 2020).

A interculturalidade surge como princípio pedagógico e social capaz de responder a esses desafios. Diferentemente de uma abordagem meramente multicultural, que reconhece diferenças sem problematizá-las, a interculturalidade implica diálogo entre saberes distintos, construção de significados compartilhados e respeito à diversidade na prática educativa (CURY, 2015; OLIVEIRA, 2018). Ela exige que o currículo, a gestão escolar e as práticas pedagógicas considerem os conhecimentos tradicionais como válidos e necessários, integrando-os à aprendizagem formal e promovendo um ambiente de reconhecimento e valorização cultural. A inclusão de saberes indígenas e afro-brasileiros não é apenas um direito legal, mas uma necessidade ética para a construção de uma educação que reflita a realidade social do país (SANTOS; ALMEIDA, 2021).

Nesse sentido, as políticas públicas e a legislação educacional têm desempenhado função fundamental na promoção da diversidade e da interculturalidade. Além da LDBEN nº 9.394/1996 e das leis que instituem o ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena (Leis nº 10.639/2003 e 11.645/2008), o Plurilinguismo e a Educação Escolar Indígena têm sido incorporados como diretrizes do Conselho Nacional de Educação, reconhecendo a língua materna e os conhecimentos tradicionais como elementos centrais do currículo (SILVA, 2019; REIS; SILVA, 2018). Políticas de ação afirmativa, como a Lei de Cotas (Lei nº 12.711/2012), também contribuem para a democratização do acesso às instituições de ensino superior, promovendo inclusão efetiva e valorizando a diversidade étnico-racial como critério estratégico de justiça social (CURY; GADOTTI, 2020).

A integração de saberes tradicionais à educação formal representa, contudo, desafios significativos. Primeiramente, exige formação docente específica, capaz de reconhecer, valorizar e articular diferentes epistemologias em sala de aula, sem reproduzir estereótipos ou reduzir culturas complexas a conteúdos simbólicos superficiais (CARVALHO; MENEZES, 2019). Além disso, a gestão escolar precisa se estruturar de forma participativa, envolvendo comunidade, famílias e lideranças locais, garantindo que decisões administrativas e pedagógicas respeitem a diversidade cultural e a autonomia dos povos (CURY, 2010; SAVIANI, 2018). A resistência cultural, o racismo institucional e a priorização de modelos educacionais padronizados ainda limitam a efetividade dessas práticas, revelando a distância entre legislação e implementação concreta.

Outro aspecto crítico é a relação entre diversidade e inovação tecnológica. Plataformas digitais e recursos de Inteligência Artificial podem ampliar o acesso ao conhecimento, mas também reproduzir vieses culturais e raciais se não forem implementadas de forma consciente e ética (HOLMES; BODEN; BAKER, 2022; SELWYN, 2019). Nesse contexto, a gestão democrática e a formação docente tornam-se ainda mais estratégicas, garantindo que a tecnologia esteja programada para reconhecer a diversidade e não para a homogeneização cultural.

A valorização da diversidade étnico-racial e dos saberes tradicionais na educação brasileira exige a reconfiguração do currículo e dos materiais didáticos, incorporando narrativas históricas plurais que evitem o apagamento de grupos historicamente marginalizados (FREIRE, 2019; SOUZA, 2021). Nesse sentido, a perspectiva da decolonialidade, amplamente discutida na América Latina, oferece um quadro teórico

essencial para compreender a educação como instrumento de libertação e emancipação cultural. Autores como Enrique Dussel (2013) e Walter Mignolo (2011) argumentam que a colonização não foi apenas um fenômeno histórico, mas um processo estrutural que continua a moldar relações de poder, conhecimento e subjetividade, impondo uma epistemologia eurocêntrica que marginaliza saberes locais, indígenas e afrodescendentes. Ao aplicar essa abordagem à educação, torna-se possível problematizar os conteúdos escolares, questionando a centralidade da narrativa dominante e promovendo espaços de diálogo entre múltiplas epistemologias, valorizando conhecimentos tradicionalmente excluídos das instituições formais de ensino.

Paulo Freire (2019), por sua vez, enfatiza que a pedagogia da libertação deve articular consciência crítica e ação transformadora, permitindo que os sujeitos historicamente oprimidos reconheçam sua condição social e cultural e se tornem agentes ativos de mudança. A pedagogia freiriana, fundamentada na ética da liberdade e na prática dialógica, é especialmente relevante para contextos de desigualdade e diversidade, pois propõe que o currículo escolar seja construído coletivamente, incorporando as experiências e saberes das comunidades, e promovendo a conscientização crítica sobre a realidade social, econômica e cultural.

No Brasil, a adoção desses princípios implica reconhecer que a educação precisa ser sensível às especificidades étnico-raciais e culturais, considerando as comunidades indígenas, quilombolas e afro-brasileiras como detentoras de conhecimento legítimo. A integração de saberes tradicionais nos conteúdos escolares não apenas fortalece a identidade cultural dos estudantes, mas também contribui para a desconstrução de estereótipos e do racismo institucional, promovendo um ambiente educativo mais inclusivo e plural (CARVALHO; MENEZES, 2019; REIS; SILVA, 2018). Essa perspectiva dialoga diretamente com as políticas de ação afirmativa e leis que garantem a diversidade na educação, como a Lei nº 10.639/2003, a Lei nº 11.645/2008 e a Lei de Cotas (Lei nº 12.711/2012), que estruturam práticas pedagógicas e administrativas voltadas à equidade e ao reconhecimento cultural.

Além disso, a abordagem decolonial exige reflexão crítica sobre os materiais didáticos, metodologias de ensino e formas de avaliação, promovendo uma educação que articule conhecimento científico, saberes locais e experiências comunitárias, reforçando a interculturalidade e a justiça social. A inclusão dessas perspectivas também fortalece a capacidade dos estudantes de analisar criticamente a história e a sociedade, compreender as

relações de poder e construir identidades positivas, ancoradas no respeito à diversidade (SANTOS; ALMEIDA, 2021). Em última análise, a articulação entre a pedagogia da libertação, a filosofia da libertação de Dussel e os princípios de decolonialidade possibilita a construção de um currículo emancipatório, capaz de transformar a escola em espaço de diálogo, equidade e valorização dos múltiplos saberes que compõem a sociedade brasileira.

Dessa forma, diversidade étnico-racial, interculturalidade e saberes tradicionais configuram-se como pilares essenciais da educação brasileira contemporânea. A articulação entre legislação, políticas públicas, gestão democrática e formação docente revela-se indispensável para a construção de escolas que reconheçam e valorizem todas as identidades culturais, promovendo diálogo, respeito mútuo e colaboração entre diferentes grupos sociais. Ao integrar saberes tradicionais e perspectivas decoloniais aos currículos e práticas pedagógicas, a escola torna-se um espaço de emancipação e equidade, capaz de enfrentar desigualdades históricas e fortalecer a justiça social. Nesse contexto, a educação não se limita à transmissão de conteúdos, mas cumpre sua função transformadora, formando cidadãos críticos, conscientes de sua diversidade e preparados para participar ativamente de uma sociedade plural, inclusiva e democrática, onde o conhecimento se constitui como instrumento de libertação e valorização cultural.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Esta pesquisa buscou compreender de que modo a gestão escolar democrática pode contribuir para a efetivação do direito à educação de povos indígenas, quilombolas e afrodescendentes no Brasil, promovendo uma escola plural, equitativa e intercultural. A análise das seções anteriores permitiu observar que a gestão democrática não se limita à administração de processos escolares, mas constitui-se como instrumento estratégico de transformação social, capaz de articular políticas públicas, currículos inclusivos, formação docente e participação comunitária para enfrentar desigualdades históricas e estruturais no sistema educacional brasileiro.

A partir da discussão teórica apresentada na segunda seção, evidenciou-se que a gestão democrática é fundamental para assegurar a participação coletiva e a corresponsabilidade na construção do ambiente escolar. Conforme apontado por Jamil Cury (2010, 2015), Libâneo (2011) e Gadotti (2013), a gestão escolar democrática envolve diálogo entre todos os segmentos da escola, engajamento da comunidade e transparência nas decisões, fortalecendo

práticas pedagógicas que promovem equidade e inclusão. A análise revelou que, embora haja avanços significativos na legislação e em políticas públicas, desafios contemporâneos, como a influência do neoliberalismo, a terceirização de serviços escolares, a expansão do ensino por plataformas digitais e a insuficiência de professores concursados, ainda impactam a concretização desses princípios, exigindo atenção constante por parte das instâncias de gestão e do poder público.

A seção três discutiu a compreensão dos fundamentos históricos e legais da diversidade étnico-racial, demonstrando que a Constituição Federal de 1988 e a LDBEN nº 9.394/1996 estabeleceram bases normativas essenciais para a universalização do direito à educação, o respeito à diversidade cultural e a promoção da equidade. A incorporação de legislações específicas, como as Leis nº 10.639/2003, nº 11.645/2008 e nº 12.711/2012, reforça o compromisso do Estado brasileiro com a valorização de saberes afro-brasileiros, indígenas e quilombolas, bem como com a implementação de ações afirmativas. Esses marcos legais, quando articulados à gestão democrática e à formação docente, contribuem para consolidar práticas educacionais que enfrentam o racismo estrutural e promovem inclusão efetiva.

Na quarta seção, discutiu a diversidade étnico-racial, a interculturalidade e os saberes tradicionais demonstrando que a escola deve reconhecer, valorizar e integrar conhecimentos locais, experiências comunitárias e perspectivas decoloniais ao currículo e às práticas pedagógicas. A pedagogia da libertação de Paulo Freire (2019) e a filosofia da libertação de Enrique Dussel (2013) fornecem fundamentos teóricos para compreender a educação como espaço de emancipação, consciência crítica e transformação social. A inclusão de narrativas plurais e saberes tradicionais fortalece identidades culturais, promove o respeito mútuo e amplia a capacidade de estudantes e professores de dialogar com múltiplas epistemologias, contribuindo para a construção de uma sociedade plural e democrática.

Com base nos resultados e nas discussões apresentadas, conclui-se que os fundamentos históricos e legais da gestão democrática constituem referência normativa e política essencial para equidade e inclusão; que a gestão participativa promove efetivamente relações de interculturalidade e o diálogo entre saberes diversos, ampliando a compreensão crítica de estudantes e comunidade escolar; e que apesar das potencialidades, a implementação plena da gestão democrática enfrenta desafios relacionados a restrições de recursos, políticas educacionais neoliberais e insuficiência de formação continuada para

docentes. Esses elementos indicam que o fortalecimento da gestão escolar democrática depende de articulação política, capacitação docente e comprometimento institucional para assegurar o direito à educação de todos os grupos sociais historicamente marginalizados.

Em síntese, a pesquisa evidencia que a gestão escolar democrática, quando articulada a políticas públicas voltadas à valorização da diversidade étnico-racial e à incorporação de saberes tradicionais, representa um instrumento estratégico para a efetivação do direito à educação no Brasil. Nesse contexto, a escola deixa de ser apenas um espaço de transmissão de conteúdos e passa a constituir um ambiente de formação crítica, construção de identidades plurais e promoção da equidade educacional. A implementação de uma gestão participativa, que envolva docentes, estudantes, famílias e comunidade, é fundamental para consolidar práticas pedagógicas inclusivas e interculturais, fortalecendo o diálogo entre diferentes grupos sociais e culturais. Ao valorizar a interculturalidade e articular políticas de equidade, a gestão escolar democrática não apenas combate desigualdades históricas, mas também transforma o conhecimento em ferramenta de emancipação social, cidadania ativa e justiça educativa. Assim, a escola se reafirma como espaço central de construção de uma sociedade mais plural, inclusiva e comprometida com o respeito às diferenças culturais e étnico-raciais.

## REFERÊNCIAS

- ANDRADE OLIVEIRA, Dalila. **Gestão democrática e políticas educacionais: participação e valorização profissional**. São Paulo: Cortez, 2007.
- BAKER, Robert; BODEN, Rebecca; HOLMES, Wayne. **Inteligência Artificial na Educação: Promessas e Implicações**. Londres: Routledge, 2022.
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Diário Oficial da União, Brasília, 1996.
- BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. **Altera a LDB para incluir ensino da história e cultura afro-brasileira**. Diário Oficial da União, Brasília, 2003.
- BRASIL. Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. **Altera a LDB para incluir ensino da história e cultura indígena**. Diário Oficial da União, Brasília, 2008.
- BRASIL. Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012. **Estabelece a política de ações afirmativas nas universidades federais**. Diário Oficial da União, Brasília, 2012.
- CARNEIRO, Ana; LIMA, Felipe. **Educação quilombola e políticas públicas no Brasil contemporâneo**. São Paulo: Cortez, 2020.
- CARVALHO, Mariana; MENEZES, Pedro. **Diversidade cultural e educação inclusiva no Brasil**. Rio de Janeiro: Vozes, 2019.
- CURY, Jamil. **Gestão democrática na educação: princípios e práticas**. São Paulo: Cortez, 2010.
- CURY, Jamil. **Gestão escolar e políticas educacionais no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2015.

- CURY, Jamil; GADOTTI, Moacir. **Gestão democrática, diversidade e políticas educacionais inclusivas**. São Paulo: Cortez, 2020.
- DUSSEL, Enrique. **Filosofia da libertação**. 2. ed. São Paulo: Loyola, 2013.
- FERREIRA, Sandra; SOUZA, Luiz. **Formação docente e diversidade étnico-racial na educação básica**. Campinas: Autores Associados, 2021.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da liberdade**. 10. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2019.
- GADOTTI, Moacir. **Educação, democracia e emancipação**. São Paulo: Cortez, 2013.
- GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2019.
- HOLMES, Wayne; BODEN, Rebecca; BAKER, Robert. **Inteligência Artificial na Educação: Promessas e Implicações**. Londres: Routledge, 2022.
- KARNAL, Leandro. **História e educação: a construção da sociedade brasileira**. São Paulo: Contexto, 2020.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: fundamentos e práticas**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2012.
- MIGNOLO, Walter. **A lógica da colonialidade e o pensamento decolonial**. Buenos Aires: CLACSO, 2011.
- OLIVEIRA, Dalila Andrade. **Educação, equidade e diversidade étnico-racial**. São Paulo: Cortez, 2018.
- PARO, Vitor Henrique. **Gestão da escola pública: espaço de cidadania e democratização**. São Paulo: Cortez, 2000.
- REIS, João; SILVA, Mariana. **Educação indígena e direitos culturais no Brasil**. Brasília: UNESCO, 2018.
- SANTOS, Beatriz; ALMEIDA, Ricardo. **Educação intercultural e pluralidade étnica na escola brasileira**. Belo Horizonte: UFMG, 2021.
- SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia: perspectivas históricas e atuais**. Campinas: Autores Associados, 2018.
- SELWYN, Neil. **Educação e tecnologia: questões e debates centrais**. Londres: Bloomsbury, 2019.
- SILVA, Lúcia. **Educação indígena: currículo bilíngue e valorização cultural**. Brasília: MEC, 2019.
- SOUZA, Ana Paula. **História e cultura afro-brasileira na educação básica**. Rio de Janeiro: Vozes, 2021.
- TEDESCO, Juan Carlos. **Políticas educacionais e reformas neoliberais na América Latina**. Porto Alegre: Artmed, 2014.
- 

**Obs.:** O conteúdo expresso no trabalho é de inteira responsabilidade do(s) autor(es).